

国際研究論叢 28 (2) : 115~130, 2015

## 留学生の日本語科目における文学教材の導入について — 展望と課題 —

酒 井 隆 之\*

## Literary Texts as Teaching Materials for Japanese Language — Issues and Perspectives —

Takayuki Sakai\*

### Abstract

This study discusses using Japanese literature as teaching materials in Japanese classrooms. The inclusion of literature in Japanese language teaching (JLT) will provide students with the opportunities to experience and use the language more creatively and to develop greater awareness of the language, this world, and their lives. Literature can play a significant role in university JLT classrooms, and it should undoubtedly be integrated as an essential part of JLT. However, in Japan, the materials and classroom activities focus on the referential function of the language and do not offer opportunities for imaginative involvement. From a wider educational perspective, poetry in particular will represent a challenge within JLT. It seems to have the unique, essential ability to enrich learners' emotional lives. Through efforts to read a variety of defamiliarized expressions, learners will have opportunities for flexible tolerance and tranquil reflection. More research is required to explore the potential for literature as materials, to find out what types of texts teachers should choose, and how and in what ways literature should be used in the language classroom.

### Keywords :

Literature as teaching materials, Utilizing poetry in JLT, defamiliarization.

---

\* さかい たかゆき : 大阪国際大学留学生別科非常勤講師 (2014.9.26受理)

## はじめに

日本語学習者の増加と多様化にともない、時代の要請に応じたニーズに対応する為、様々な形でコースデザインが考えられ、シラバスが書き加えられている。第二言語習得研究に於いては1960年代以前の環境・教授といった外的要因が重視された行動主義の時代があり、60年代に入るとその反動としての生得主義的言語習得観が唱えられ、学習者の内的要因の類似性の強調（ある種の普遍主義）に伴い、教師の指導の役割が相対的に低下することとなった。そして80年代以降は、生得主義の行き過ぎへの反省から学習者の個別性の考慮、教室指導の重要性が再び注目されるようになる。現在は環境や生得的要因と教室習得環境との相互関係を様々に考察しながら、より柔軟性のある日本語教育法を模索している状況にあると言えよう（森山2008）。

しかし、20世紀末からのモノ・ヒト・カネの急速な移動・交流というグローバル化に伴い、限られた時間でより効率的に実用的な日本語を習得したいニーズが増えていることも事実であろう。留学生だけでなく、生活者としての外国人の増加に伴い、従来の知識積み上げ型（学校型）日本語教育のさらなる圧縮と合理化、加えてディスカッションやディベートなどを導入した、より実践的なコミュニケーション能力を重視する傾向はさらに強まることが予想される。

確かに、教授法や教材研究中心ではなく、学習者を主役に据えた日本語教育研究が問われるようになり、ニーズ分析、コースデザインやストラテジーの検討といった新たな研究領域の進展が見られるようになってはいる。が、矢張り、実際の日本語教育の基本的姿勢となっているのは「効率」という価値であり、文型や機能という基準で編成されたコースをいかに早く歩ませ、実際の日本語運用能力に結び付けていくかという「効果」が至上命題である。

しかし、特に大学に於ける日本語教育にあっては、効率化を旨とする言語学習（言語の機能や形態の学習）以外の、いわば言語学習プラスアルファの「内容重視の第二言語教育」（content based second language instruction）の必要性も否定できない（岡崎 1994）。日本に留学する学生の多くは、既に本国或いは日本国内の学校で1年以上の日本語学習の経験を持っている。今まで培った日本語能力を日本での生活の中で様々な活かしていくと同時に、大学に於いては初期のタスク消化型の言語学習課程（discipline）からより広い分野へ学習の幅を広げていきたいと希望している学生は多い。実際に多くの大学で留学生に向けた「学際（interdisciplinary）」教育の取り組みが行われている。

こうして見ると、日本語教育のさらなる合理化、そして学際化という二つの傾向は、あたかも経営の合理化と多角化というグローバル社会に於いてのマネージメント・ストラテジーを想起させるのである。リストラクチャリングとイノベーション、この両軸を搭載しなければ日々変転する社会情勢を走り切ることが出来ないというのは、果たして時代の要請でもあるだろう。両者に共通しているのは畢竟、「機能性（functionality）」と「有効性（utility）」というプラグマティックな価値に他ならない。コースデザインも教材も教授法も、そしてなにより学習者もなかなか忙しいのである。

しかしそこでなおざりにされ、軽視されつつある価値があるのではないか、というのが本稿執筆の契機である。本稿ではまず、第二外国語学習に於ける文学教材の意義について考察し、その上で、日本語教育に於いて文学教材がどのような扱われ方をしているかを展望する。次にどのような文学教材が適切なのかという点について選定基準のアウトラインを示し、中でも口語自由詩、現代詩を取り上げる場合の意義について考える。日本語教育に於ける文学教材の可能性を問い直してみたい。

## 1 外国語学習教材としての文学の意義

日本の大学の留学生の多くは20代の青年である。その時期は社会人としての準備段階でもあり、また同時に、人格形成の最終段階であると言えよう。経験領域の拡大、多種多様な他者との接触の中で、自身が為したいこと、為せること、そして為すべきことを様々に考え、試行しつつアイデンティティを形成しようとする時期であり、加えて留学生たちはその時期を異文化の中で過ごすのである。勿論、目的言語社会での直接経験は彼らに多様な刺激を与え、かつ自身の学習動機を高めてくれるだろう。生活に於いては会話やコミュニケーションで使用する生の日常言語に接することになり、また、大学では教科書言語（基本語彙や例文）の学習が引き続き行われ、さらに進めばより専門性の高い日本語の習得の機会が用意されている。また、高度IT化社会の中で、サブカルチャーを含め膨大な情報にアクセスすることもできよう。

果たして、このような複合的かつ目眩くような機会のただなかに在る留学生にとって、大学に於いて文学に触れることがいかなる意義を持ち得るのだろうか。

文学を教材とすることの意義については、小中高等学校の国語科に於ける教材研究、そして大学の英語教育の分野に於いて多様な研究が積み重ねられている。しかし、外国で行われる外国人の為の英語教育（English as a Foreign Language : EFL）の分野に於いては、教授法への言語学の導入、さらにはコミュニケーションな教授法が取り入れられる風潮の中で、徐々に文学教材の地位が低下しており、それは日本だけでなく世界的傾向であるという（江利川 2004）。しかし1980年代以降、徐々にではあるが文学教材の再評価が始まり、日本に於いてもその意義の再検討が始められている<sup>1</sup>。

第二外国語学習への文学教材の導入について、Hall (2005) は「Claims for value of literature in second language teaching」として以下の様に整理している。(Hall 2005 : 48 ; Hanauer 2001 : 90-391)

- ①affective arguments (pleasurable, motivating, personalising)
- ②cultural arguments (cultural knowledge, intercultural experience)
- ③psycholinguistic arguments ('focus on form', discourse processing skills-inferencing, processing of non-literal language, tolerance of ambiguity and others)

以上のように文学教材の価値論は、①情意的側面、②文化的側面、③心理言語学的側面という三点に集約される。まず、モチベーションの面では学習者の喜びや参加意欲の促進

ということが考えられる。学習者の知的好奇心を刺激するということである。また、第二の文化的側面とはいうまでもなく目的言語の社会に対する理解を促進するということを示している。また、心理言語学的側面から考えれば、テキストの言語的特性への注目とその認知を通じて言語構造や言語用法のポテンシャルを深く理解できることなどが指摘されている。

このように教材としての文学の再評価が徐々にではあるが始まっているのであるが、西原（2010）によれば、この状況について、三つの理由が考えられる。まずは、優れた英語教育実践者による効果的な文学教材の使用、第二に、文学の読解が学習者の言語知識や読解能力の発達に結びつくことが実証的に示されたこと、最後に、文献学や応用言語学といった分野でも文学教材の英語教育への効果が明らかにされたことである。さらに同論文では、従来の研究で一般的に扱われていた文学教材という概念を改め、学習者にとって「文学として機能しやすい」文学教材を『『文学的』文学教材』と呼ぶことを提唱している。

「一般に、文学教材は、用いられている言語について高い言語能力ないし言語知識を持っているネイティブ・スピーカーを対象に作られている。しかし、英語教育で用いられる文学教材は、そういった能力や知識に（ネイティブ・スピーカーに比べて）かなりの程度で劣る英語学習者を対象に開発される。したがって、われわれは英語学習者が持っている言語知識や言語能力の範囲内であっても文学として機能するような教材を作成することを目指さなければならない。言い換えると、英語教育研究においては、われわれは原作という呪縛から逃れ、文学として機能しやすい教材を開発することが必要となる。必要なのは、その教材がどれくらい原作と似ているかという視点ではなく、その教材がどれくらい対象学習者にとって機能しやすいか、という視点である。」（西原 2010：98）

このように述べ、従来の「文学教材」という概念を用いれば原作の特権化に偏り、外国語教育に資する価値が問いつづらくなることを危惧し、「文学的文学教材」という概念を提案し、「内的逸脱（テキストそれ自体のパターンからの逸脱）」「外的逸脱（文法や慣習などのテキスト外の規範からの逸脱）」「等価性の原理（音素や語彙などの類似性の集中的配列）」といった言語構造が含まれるテキストが学習者の注意を引く「文学性」を持つと定義している<sup>2</sup>。

この言語学と文学理論に基づく「文学性（literariness）」のある文学教材という概念は、トートロジックでそれ自体循環定義となり得る可能性があり、文学教材の教育的側面を考察する本稿ではその子細な検討を目的としない。ただ、外国語学習者にとって文学教材の役割を検討する際に、同論文にも触れられているロシア・フォルマリズムの代表的人物シクロフスキーの「異化（defamiliarization）」という概念は、極めて示唆的である。

1910-20年代のソ連における文学研究運動フォルマリズム（形態主義文学論）では、文学を文学たらしめる原理が技巧面に焦点を当てて探求され、有用性や伝達機能を持つ「日常言語」と文学性を本質とする「詩的言語」とを対立させた<sup>3</sup>。作者の用いる言語技法に着目し文学作品を内在的形式や機能から解明するその後の文学研究の道筋を付けたのである。シクロフスキー（Shklovsky）の提示した詩的言語の機能の一つである「異化」の概念とは、事象を日常慣れ親しんだ関連からずらすことによって日常感覚とは疎遠なもの、

見慣れぬものにすることである。われわれは事象への知覚をいつまでも新鮮に保持することは出来ず、いつしか知覚は既存のコミュニケーション表現に慣習化（自動化）していく。対して、芸術に於ける言語は既知の慣例に即して感覚を伝えるものではなく、芸術に技巧を駆使し、事物を「見慣れないもの」とすることであり（making strange）、芸術表現の目標とは知覚の難解さと知覚の長さを増やすことであり、対象そのものではなく、その作意性を経験する知覚のプロセスだということである。

この「見慣れない」ということが教材としての文学作品の考察にとって重要である。これは文学作品が現実世界を様々な技巧や修辞をもって表現するものであるという意味だけではなく、言葉による表現が決して現実の世界そのものとなることはあり得ないという自明性を再確認させる概念であろう。さらに、知覚の難解さと長さを増やすということは、「異化」された表現を読むという行為が、読者に日常言語で解釈し思考することとは違う態度を要求するということを意味している。

すでに慣習化（自動化）された知覚を経た言葉はたやすく受動的に理解されるが、そこには創造的な契機が訪れることはない。例えば、Widdowson（1983）は、郵便局に切手を買に行くシチュエーションを使った学習テキストには、「プロットも、謎も、キャラクターもなく、あたかも何の問題も起こらないかのようにすべてのコミュニケーションが進行する。そこには誤解はなく、いかなるふれあい（interaction）の可能性もない。起こることは学習者が自分のパートの文章をただ唱えているということである（33；酒井訳）」と述べている。また池田（2004：26）は、一般的に新聞記事や評論などが、曖昧さを排除し、書き手の意図や事実を誤解なく伝えるように書かれているのに対し、「文学作品は表現の意外性、意味の不確定性にそのおもしろさと存在価値がある」とし、「読み手が読みのプロセスの過程で違和感を覚えたり、釈然としない何かを感じたりするときに、積極的に意識的な読みが始まる」と論じている。違和感とはすなわち未知の経験への導入であり、そこから理解への挑戦と自身の理解力への反省との往還が始まる。論理では解けない世界がそこに存在し、思考と想像の駆使によってその世界が準経験として把握された時、学習者には確かにある種の喜びが感じられるのではないか。McIlroy（2013：28）では、日本の私立大学の英語講義で詩を扱った教師の、次のようなインタビューが記録されている。

“I’ve had good feedback from lessons on poetry. I’ve had students come up to me after class, after struggling with poems and had them saying to me I didn’t understand it, but now I get it and it is so cool. There’s that ‘Aha!’ moment, this reveal that goes into it that makes the work somewhat satisfying like a crossword puzzle.”

この“Aha! moment”は、実利実用とは次元を異にする経験であろうし、昇級やタスク達成の喜びとも違う内的経験であろう。古今の隔たり、洋の東西を問わず、文学に接することは、「視点を時間と空間のどこにでも据えて、じゅうぶんなる共感をもって見ようとする努力（渡部 1977：162）」が目標とされねばならない。

矢張り、学習教材としての文学には、日常言語とは異なった詩的言語を通じて、学習者に違和感を抱かせ、かつテキストとそれが表現する世界に新鮮な感覚をもたせると考えていいだろう。ここに学習者にとって知的刺激をもたせる文学教材の可能性が存在する。



もちろん、外国語学習者にとっては、外国語で書かれた外国文学のテキストという、いわば「二重の異化」に挑戦することになるのであるから<sup>4</sup>、学習者がそれなりの言語習得段階に達していることが文学教材の本格的な使用にとっては大前提となるであろう。外国語教育の第一義の目的があくまで言語の習得にあるのは言うまでもないことだが、意欲のある学習者にとっては、対象言語の異化表現は自身の知的好奇心を十分に駆り立てるものとなるのではないだろうか。

## 2 日本語教育に於ける文学教材

以上、いわば一般論として第二言語学習に於ける文学教材の使用について考えたが、次に視点を日本語教育に移してみよう。

例えば加藤（2004：66-67）は、日本語教育に於いて留意すべきこととして、「十九世紀から二十世紀後半までの日本語学習者がおおむね『日本研究』という学問的な専門学者であったのに対照的に、いまの日本語学習者はもっぱら実用をその目的としている」と指摘し、「外人の日本語に完全を期待するのはまちがって」おり、「それなりの日本語」で十分であって、日本語学習者の全てが芭蕉や太宰の作品を読むわけではないと述べている。このような言説の中でも、日本語教育に於いて文学は教材として学ぶべきものではないという価値観があらわれており、裏返せば文学を読むということは二次的な、高次の目的であり、応用的課題であるという見解が浮き彫りとなるだろう。

実際に日本語教育の分野に於ける文学教材に関連する先行研究は極めて少ない<sup>5</sup>。文学部の専門講義以外で、留学生に日本文学を教授する為の教材や方法に関しては、日本事情研究といったシラバスの片隅に付加されることがあるくらいである。

ここで日本語教育に於ける文学教材に関する二つの調査を紹介しておきたい。

国際交流基金日本語国際センターでは、2007年に「日本語教育に利用できる文学作品の収集と利用実態調査」を実施し（八田直美氏企画）、海外研修中の日本語教育者（非母語話者）に教材として使用可能な現代文学の短編（特に手軽に入手可能な文庫本所収）についてのアンケート調査を行った。日本語教育の中上級から上級の授業で利用できる現代日本文学の短編作品の収集とデータベース化、海外の日本語教育現場での文学作品の利用に関する実態を調査を目的としていたが、集計回答の報告を見る限り「文学教材に興味がある」といった一般的回答以外の積極的な成果は得られていない。

また、Richings（2013）は、日本語教育に於ける文学教材の使用に関して日本人教師にアンケート調査を行い、教授側の文学教材に対する認識について分析している。文学教材の使用へのポジティブな回答とネガティブな回答は、次の様にまとめることが出来る<sup>6</sup>。

《positive》

- A、日本語能力向上につながる
- B、「文化の気づき」として日本文化への理解が深まる
- C、学習者は日本文学を通して「楽しく」日本語の学習ができる

《negative》

- A、授業の準備が大変
- B、教材の選定が難しい
- C、文学に関する自分の知識への不安
- D、初級レベルでは文学は難解すぎる

ポジティブな側面についてはほとんど一般論的といってよいし、ネガティブな側面についてもおおよそ想像通りという印象を受ける。ネガティブのAについては問題にならないと言ってしまいたいところであるが、これはB・Cの危惧と関連しており、結局問題となるところは教材と教授法ということになるだろう。実際、上の二つの調査で挙げられている具体的な教材は、作者で言えば宮沢賢治、星新一、村上春樹、夏目漱石、作品では『雪国』『ボッコちゃん』『桃太郎』等というように「文学」と「読み物」との区分さえ不明瞭で、教材分析どころか教材選定の端緒にもついていないという印象を受ける。

このようないささか心細い現状は、先述したように、日本語教育の分野に於いても英語教育と同様、実践的なコミュニケーション能力に教育の力点が移動していることによって、文学教材の地位が低下したことによるものか、それとも初めから日本語教育の中で文学教材が応用的なもの、或いはレクチャーを活性化させる余興的なものという地位しか得ていなかったことを意味するのか、さらなる考察が必要であろう。いずれにしても、日本語教育に携わる者が、英語教育者ほどには文学に親しんでいないことは推測され、それは日本に於ける教養のあり様という根深い問題にまで遡及される現象と言えるのではないか。

さらに指摘しておかねばならないことは、文学教育観の変化である。従来の「国語教育」は文学テキストの一方的な解釈中心型授業を旨としてきた、という批判が相次いで指摘されるようになるとともに、文学の講義法の土台が揺らぎ始めたという状況がある。例えば、「文学作品の鑑賞を通して『豊かな人間を育てる』ことが『国語』の授業だと考えている教師に、日本語能力の十分でない帰国生や外国人子弟の言語能力を高める指導ができないのは、言語活動を客観的に観察する視点の欠如と、児童・生徒を含めたコミュニケーション活動への参加意識の乏しさ」であり、その根底には「従来の国語教師が無意識に引きずってきた文学テキスト解釈のヒエラルキーが存在する」といった辛辣な指摘である（細川 1997: 104-105）。いわゆる「《国語》というイデオロギー」論であるが、その延長に従来の国語教育の教訓性や権威主義を嗅ぎ取ろうとする指摘は数えきれないほど存在する<sup>7</sup>。バルトやデリタといったいわゆるポストモダンの思想の影響化で、作者（author）の意図を読み取ろうとする従来の国語教育の支配（authority）から脱し、テキストの自律性と読みの多様性が主張されるに従い、テキストとの対話を志向する文学教育研究も隆盛をきわめている。

西洋哲学、日本に於ける文学研究はもとより、英語教育でもこのような視点からの研究は枚挙にいとまがない。だが一方、これは特に指摘しておきたいことだが、初等・中等・高等教育の国語科教育に於いては、教師による日々の授業の役割がよりアクチュアルなものであり、研究者や教師自身による教材研究・指導法研究に関する豊かな研究蓄積が存在するということである。そこではアカデミックな文学理論研究が多分にペダンティックなも

のであるのに対し、より実践が想定された、迫真性に満ち、厳密性の高い研究がなされているのである<sup>8</sup>。

例えば、渋谷（2003）は文学教材研究について「『分析批評で授業が変わる』式の分析的表現探しごっこのような授業が革新的であるかのように錯覚する授業記録もある」と述べる一方、「読者論の立場の授業こそは、新しい授業だと公言してはばからない人もいる」と指摘し、今後の課題について次の様に考察している。

「文学教育は人間教育だから価値があり、読解指導は形式的な正解主義の指導だから無価値だという粗雑な立場は、小学校から高校までの文学教材の読み方学習指導には、何の役にも立たない。文学教材と一口に言っても、作風は各種各様である。個々の教材の読み方学習指導において、第一に特定の指導法にこだわることをしないこと、第二に学習者の読み方の主体的立場は第一義的に重視すべきではあるが、恣意的な読み取りになるのをどのように是正するかは授業者として四苦八苦させられることが今後も続くことを覚悟する必要がある。第三に教材の原作者についての補助的知識が必要だと判断される場合は、指導過程のどの段階で、どの程度の知識を提供すべきかを実践的に検討すること、これらについての具体的な授業実践研究が必要である。それは必ず結果として人間教育にかかわるのだ。」（63-66）

ここでは読み取りの技術を優先する分析的読解指導、読みの内実を重視する読者論的読解指導、両者の偏りを指摘しつつも、相対主義に陥ることへの警戒はもとより、容易に弁証法的止揚を思考する態度をも退けられている。

このような極めて慎重かつ厳密な考察から、教材・授業研究が試行錯誤されているのだが、それら国語教育学の成果が日本語教育の分野に還元されないのは、矢張り奇異な印象を受ける。著者の見解では、日本の小学生から高校生までの国語教育学の教材論や授業論は、対象を外国人への日本語教育に向けた場合も十分に意義を持っている。そこには大学に於ける講義よりもはるかに密接かつ慎重に生徒と向き合うという日々の経験にさらされた、膨大な理論と実践の積み重ねがある。

この国語教育と日本語教育の隔絶を問題視し、文学鑑賞型教訓読み取り型の国語教育と、そこから離脱し語学としてのテクニクばかりを追求する現在の日本語教育、両者の連携・統合を模索する試みもあるが、その発想の原点にも従来の国語科指導への拭いきれない不信感が存在している（細川 2012）。このような従来の国語・国文の教育法に対する裁断と軽視が日本語教育と国語教科教育の距離を生み出していると考えられ、矢張りその背景には、国語教育を正解至上主義、膠着した教養主義と見なすいわゆるイデオロギー批判の文脈が存在する。反権威、反啓蒙、反主体、或いは国家イデオロギーに対する警戒を主眼とするポストモダン学術とその影響を受けた思考が「『日本』文学を外国人に『教育』する」という営みにどれほどの内発的動機を持ち得るのかはなほだ疑問ではあるが<sup>9</sup>、本稿ではそのイデオロギー批判論が隆盛となるにつれて膠着性をおび始め、結果、長年にわたって教室で或は研究室で試行錯誤されてきた理論と実践の蓄積を尊重しない傾向が生まれていることを指摘しておきたい<sup>10</sup>。

果たしてこのような日本語教育を巡る状況の中、文学教材の居場所は矢張り心もとない。



しかし、教育理念を巡る言説空間からひとたび離れ、今、日本という場所に降り立った、或は今、この時に、遠い場所で日本語という異国の言語を学んでいる学生に目を向けてみたいのである。

著者が担当する学部や留学生別科の日本語授業で毎年実施しているアンケートでも、日本の文学作品を読んでみたいという回答が決して少なくはない。言語能力がある程度の段階に達すると、その国の文学作品を原語で読んでみたいという欲求を持つようになるという事は、多少とも外国語学習の経験がある者なら異を唱えないのではないだろうか。外国語学習者にとってその国の言語芸術というのは矢張り「最も身近な憧憬対象」なのである。

ここで国際交流基金が2012年度に行った「日本語教育機関調査」の結果（『海外の日本語教育の現状 2012年度日本語教育機関調査より』）を見てみたい。「日本語学習の目的」という項目に回答した各機関のアンケート集計は以下のようになっている<sup>11</sup>。

- 1 位、「日本語そのものへの興味」(62.2%)
- 2 位、「日本語でのコミュニケーション」(55.5%)
- 3 位、「マンガ・アニメ・J-POP等が好きだから」(54.0%)
- 4 位、「歴史・文学等への関心」(49.7%)
- 5 位、「将来の就職」(42.3%)
- 6 位、「機関の方針」(35.3%)
- 7 位、「日本への留学」(34.0%)

同報告書では「実利的な目的より、日本についての知識面での興味が上回る結果となった」と述べ、また、「日本のポップカルチャーが世界的に浸透し、日本・日本語への興味・関心の入り口となってきていることがよくわかる」と分析している。勿論、この類のアンケートによる動機や目的の調査が実態を正確に反映しているとは限らないし、順位もポイントの大きな隔たりが無い場合は実質的な意味を持たないのであるが、それでも矢張り、傾向の一端を捉えることはできるだろう。この調査でわかることは、純粋に将来を見据えた（つまり実利の為の）日本語学習の動機としては、5位の「将来の就職」と7位の「日本への留学」だけだということ、相対的にみれば1位の「日本語そのものへの興味」や3位の「マンガ・アニメ・J-POP等が好きだから」、そして4位の「歴史・文学等への関心」といういわば「文化的・教養的関心」の方が実利的な目的よりも高いという傾向である。つまり、本稿の考察でしばしば述べてきた日本語の実用目的という傾向は、誤解とまでは言い得ないが関心の一つと考えた方が妥当性があるのではないか。日本人の学生の場合を考えても、10代から20代前半にかけて外国語を学びたいという欲求の根底にあるのは、自身の中で未だ明確に形作られていないとしても、総じて「知的関心」というべきものと言えるだろう。そしてそれは異国文化への、或はインテリジェンスというものへの素朴な憧憬に他ならない。さらに言えば、多くの日本語教授法と銘打ったテキストに謳われている「学習者のニーズに応じた日本語教育」という目的が真摯なものであるのなら、日本語学習者の半数が回答した「歴史や文学への関心」というテーマも重要課題の一つとして検討されねばならないのではないか。ちなみに同調査の「日本語教育上の問題点」という項目では、前回調査（2009年）と同じく「教材不足（28.5%）」が第一位である。

我が国の文学作品に接したいという学生の要望に対して、それに十分応え得ないというのは、矢張り、日本語教育の大きな反省点ではないだろうか。

### 3 文学教材としての詩の意義

著者は、日本語の文学表現を講義する際、下記のような言語表現の例を即興で板書し、多様な言語表現と文学理解の難しさを学生に考えてもらうことがある。

《基本文》おばあさんがおこづかいをくれたので、うれしかった。

A 《小説》おばあさんは苦しい生活をしていたが、私におこづかいをくれた。私に差し出された皺だらけの手のひらには50円玉がひとつのっていた。うれしくて、少しかなしかった。

B 《口語自由詩》おこづかいをと/50円玉ひとつ/おばあちゃんは/しわくちやの/てのひらに/ほら、ほらと/さしだす/しわくちやの笑みを浮かべて

C 《現代短歌》皺だらけの祖母の<sup>そぼ</sup> 掌<sup>てのひら</sup> 五十円硬貨ひとつをわれにさしだす

D 《伝統的短歌》小さきわれにひとつ硬貨を握らせし祖母の<sup>おほはは</sup> 掌<sup>て</sup>の温かりし

E 《文語定型詩》小銭一枚/てのひらに/ちひさきわれの/てのひらに/のせて笑ひし/おほははの/皺あまたなる/たなごころ/たふれてやがて/かなしけれ

F 《俳句》祖母の掌の硬貨一枚春遠し

G 《川柳》年金は祖母の手になく孫の手に

時に黙り込み、黒板に額をつけてはチョークを走らせる、このいささか独りよがりな戯れを学生たちは不思議そうに眺めるが、この即興性と沈黙は言語表現というものの不可思議な「出来事性」を結果的に示す筈だろうと、かつは悠長にかつは焦りつつ耐える時間である。

こうして類似する題材やテーマで例示すると、表現形態の特徴が鮮やかに浮かび上がり、順を追って説明や質問を投げかけたり、時に皆で静かに考え込んだりする緊張と集中の中で、時間が過ぎて行く。

AからGへ降順に修辞や表現形式が複雑性を増し、学習者にとって簡単には理解できないようになっている。Aの小説ではストーリーとプロットが多重になり、Bの口語自由詩では倒置や比喩表現、さらに感情の直截表現が隠され、Cの現代短歌では叙景だけで感情を表現せんとする手法が、Dの伝統的短歌では文語文法や古語的読みの用法、さらに歴史的仮名遣いが加わる、EではDの特徴に加えて七五調の韻律、Fの俳句では季語と切れ字、さらに世界最短詩型が叶える発想と表現の飛躍をそれぞれ説明すれば、日本文学形態の概略のさらなる概略、そして言語芸術表現の多彩さの一端が伝わることであろう。さらに「おばあちゃん」は「祖母」「おほはは」に、「てのひら」は「掌(て)」や「たなごころ」に、「五十円玉」を「硬貨」や「小銭」に、といった語彙の多様さを見いだすことも出来よう。

そして、これは例外として考えた方が良いが、Gの川柳に関しては現代日本の世相を背景とし、それも「笑い」に関わることなので実際には最も理解が難しくなる可能性がある。悲しみは普遍性を持ち得るが、ベルクソンや柳田國男を持ち出すまでもなく、笑いは高度に文化的な構造を持つのである。

勿論、このような杜撰な例文が全ての文学作品の事例になるはずはなく、AからGのそれぞれの文学ジャンルの中で、それぞれ表現の難易度、具体的/観念的、背景や題材が普遍性を持っているか否か、等々の数多の差異が存在することは言うまでもない。しかし、このような大まかな区分であっても、日本語教育に於いて文学教材を扱う際の選定基準、その手がかりが浮き彫りになるのではないか。すなわち、本稿第1章で取り上げたような、表現に於ける「異化」の度合いをこのような形で例示したということになる。

日本語教材として考察してみると、①文語文（文法）②歴史的仮名遣いの有無が学習者にとっての第一のハードルとなるだろう。勿論、仮名遣いについては現代仮名遣いに改めであるテキストであれば問題はない。次に③過度の抽象性、象徴性が問題となる。さらに、日本語学習者にとって過度に難解なテキストとなるものの特徴として、④プロットとストーリーの複雑性、さらには⑤外国人にとって想像することが過度に難しい時代背景や題材、⑥長過ぎる作品を挙げておきたい。

これを反転させれば、文学教材選定にとっての取りあえぬ指針が見えてくるだろう。すなわち、①口語文②現代仮名遣い③適度の抽象性④適度な作品構造の複雑性⑤時間的空間的設定が想起しやすい⑦適度な分量ということになる。

しかし、「過度に」の度合いも「適度な」の度合いも学習者のレベルによって異なるのであるから、矢張り明確な基準は定められないことは言うまでもない。いずれにせよ、教材としてほどよい作品はAの小説からCの現代短歌くらいに落ち着くだろう。もちろん、これもどこまで突っ込んだ講義を行うかによって判断されるものである。例えば短歌や俳句、川柳などを日本語の授業で扱い、中には実作を試みている例も少なくない。詩形が短かければ学習者にとっても教師にとってもハードルが低くなるようであるが、実際には、文学作品は短ければ短いほど言葉の洗練度が高いということであり、文字が少ないということは書かれていない事柄を想像し、推理し、「行間を読む」という行為の比重が増すのは自明である。つまりは講義の内実がその余白部分に負うこととなり、そこでコミュニケーション型の講義を目指そうが、読解型の教授法を志向しようが、いずれにしても教師の側の arrangement の能力、或いは literateness の能力が問われることになる。

しかし、ここで留意しておきたいことは、易しい教材が文学教材として理想とは言えないということである。優れた作品は必ず言葉の選択に心を砕き、言語表現を彫琢させたものである。そのような作品に触れ、言葉の美しさや豊かさ、表現の緻密さや的確さに触れ得ないのなら、文学教材の意義などはじめから考察する必要はない。ストーリーやプロットの面白さだけを追求するならば、それはアニメでもマンガでも変わりはない。

この点から著者は、わかりやすい短編小説やエッセイよりも、文学表現のおもしろさ、そして想像力を駆使した読みのスリリングさ、コミュニケーション型な講義方法がとりやすい、といった観点から、現代詩が文学教材として最も扱いやすいのではないかと考える。もち

ろん、現代詩と言っても、明治新体詩以降なのか、萩原朔太郎以降を意味するのか、それとも戦後詩を指すのか、文字通りコンテンポラリーと考えるのかは、甚だ不明瞭であるが、ここでは近代詩の流れの中での戦後の詩という一般的な捉え方でさしつかえないだろう。

しかし、現代詩の表現は多岐を極め、大半が外国語学習者にとっては難解過ぎるのではないかと考えられる。マラルメからヴァレリー、及びその影響を受けた日本近代詩の変遷を見れば、大岡（1971：25）の述べるように、象徴主義の「詩をそれ以外のあらゆる本質から徹底的に分離させ、純化しようとする思想」が自由律詩を出現させ、自己の感情表現にとどまっていた詩が理念世界を象徴させる言語芸術として志向されるようになるのだが、その傾向は「それ自体ひとつの小宇宙である言語構造体として自立する」表現の模索に帰結する。「こうして作られる詩が難解になるのは避けられない。言葉の純化を通じて、日常世界の見なれた事物が、きわめて非日常的な意味の世界を暗示する記号に変容しているからである」。言語空間の自立性を求めた現代詩にあっては特に、極めて主知的観念的ないわば言語実験的な作品が多く、日本語学習の教材としては適切とはいえない。それ故か、日本語教育はもとより、国語教育の現場においても詩は難解であり、なるべくなら避けたいという意識があるのだろう。

ここで、詩作品の日本語学習の文学教材としての可能性について、今一度考察してみたい。詩の小説や俳句との違いとは何だろうか。磯谷（1980：60）による的確な定義があるので引用してみたい。

「詩は俳句とどのように違うか。俳句は自然の確認、発見にもとづき瞬間性と経済性を志向するのに対し、詩は人間世界の志向を中心とし、想像と持続的展開を特徴とする。韻律（強弱格、弱強格等々）、頭語反復、子韻、母韻、脚韻、あるいは語、句、文、節の反復といった諸形式の反復は息の長いリズムを作り出し、リズムは反復であるから期待、その実現、あるいはその阻止による意外性の弄びが行われる。形式的手段の反復に語義の反復が重ねられることによって意義のリズムが生じ、ここに音と意義とのつながりが実現され、テーマ的意味が展開される。ヨーロッパの言語使用は論理の明示化をたっとぶが、詩はその反動として音の有意化によってアンビグイティーを生み出し、詩的效果の主成分とする。」

ここでも詩というものの主成分として「ambiguity」が取り上げられている。そこで、詩の授業に於ける効果を考えるにあたり、第1章で取り上げた文学教材の価値についてのHall（2005：48）の引用中の「tolerance of ambiguity（曖昧さへの耐性）」という観点に注目してみたい。

作品の認識的な読解が鑑賞という情緒的な営みに先んじることは言うまでもない。鑑賞とは、表現の意味を的確に把握した上で叶えられる、作品のテクニクや迫真性、美しさ、ユーモア、などの美的価値を享受することである。一方で、読解という行為は多分に意識的な営みである。詩には比喩などのレトリックだけでなく省略、倒置といった多様な技巧が施される。無論、それは難解であり、その難解さへの格闘はいわば「言語の抵抗」とも呼び得るものである。しかし、その抵抗（resistance）はそのまま耐性（tolerance）に通じるのではないか。不断の言語的抵抗を経験させ、学習者の自在な思考、感性、想像力を

鍛えていく、日本語教育にそのような外国語とのコミュニケーションのあり方がもう少し強調されてもいいのではないか。

勿論、詩を講義するということが教師側の一人よがりであってはならず、あくまで学習者の知的経験の内実が問われなくてはならない。だが、「学生主体の」「学生のニーズに」といった教育論の常套句には、学生から分からないと言われることへの恐れが見え隠れするのである。例えば、学習者の関心を惹き、積極的なクラス参加を促すために、平俗或いは刺激的内容（もちろん、それはそれで十分に異文化学習の対象とはなるだろうが）を求めたり、マンガやポップスの歌詞を教材として利用することもあるだろう。しかし、その場合もその表現の密度や的確さに注意を払う必要がある。「言語の抵抗」をもたせるとは、そのテキストが分析的な読みにも十分耐え得るものだということである。もちろん、文学を専攻しない日本語学習者に分析批評の方法論を用いて、詩句の象徴や比喩、手法といった「表現への過度の密着」を促し、「作品から湧きあがる感動と取り組まず、些細な用辞技法の穿鑿にばかり熱中する」ということは避けるべきだろう（小西 1998：10）<sup>12</sup>。しかし、それでも、読解という営みに付随するストレスが与える読みの達成感が、その後の学習者の日本語表現に対する関心の深化と持続を促すのではないだろうか。

ストーリーとプロットの構造体である小説よりも、詩は学習者の思考や感情が喚起されやすい教材である。日本語力が乏しくとも、文章が短い分だけ学習者の集中力が持続しやすく、先述したように文章が短い分だけ行間の空白に学習者は没入しやすい、詩の教材はそのような効果を生むのではないか。外山滋比古氏の著名な読書論の用語を転用すれば、既知を読む「アルファ読み」に対して、未知を読もうとする「ベータ読み」という営みを最も必要とするのが詩作品に他ならないのである（外山 1981）。

ロラン・バルトは、「ある本を読んでいるとき、興味がもてないからではなく、むしろ逆に、思いつきや刺激や連想の波が押し寄せてきて、読書のとちゅうでたえず立ち止まる、というようなことが、かつてなかったであろうか？ 一言で言えば、顔を上げながら読む、というようなことがなかったであろうか？（Barthes 1989：77）」と記している。

レクチャーにおいては板書された詩を「顔を上げながら読む（read while looking up from your book）」のであろうが、そこで学習者には何が喚起され、どのような心の動きがもたらされているのだろうか。矢張り、詩の講義は学生たちに「reflective mood」をもたせらるるものであることを最後に強調しておきたいのである。学習者の自省（self-reflection）の契機をもたせらるる教材こそが、真の意味での生の教材（authentic materials）と考えることもできるのである。

この異化された世界に立ち向かわんとする学生は、まぎれなくテキストとのインタラクティブな関係を持つ自律的な「読者」となって立ち現れる。現実の構築への関心とは次元を異にする芸術的体験の中、学生たちの沈思と爽やかな誤読によって生み出される授業は、日本語教育というものの未知なる可能性を照射している。



## 終わりに

以上、日本語教育に於ける文学教材の使用について現状を展望し、問題点を明らかにしながら、文学教材の意義について考察した。先行研究が少ないため、ディスコースを検討するよりも、教材としての文学を考える際のスキームを概述することに専心した。さらに、詩を取り上げる意義について大要を述べたが、今後は、具体的なテキストを示しながら、より実践的に授業法について検討し日本語教育に於ける文学の可能性を考察する予定である。

虚構の表現によってしか触れ得ない世界や人生の信実があり、フィクションを通じてしか深められない自己や世界の認識があるのだということ、文学というものが世界に存在する意味はそこにしかない。日本語教育の世界がその教材の宝庫を開くための道筋を明らかにすることが、今後の課題である。

## 注

- 1 例えば、Carter,R & Long,M. (1991) は、文学教材についての評価の歴史の変遷と現状、さらにクラスでの実践についての課題が詳細に検討されており大変有益な研究である。さらに、高橋和子 (2009) も参照した。
- 2 国語 (日本語) 教育教材に於いては、原典改変への抵抗感はほとんど見られない。
- 3 フォルマリズムについては多くをミシェル・オクチュリエ (1996)、ラマーン・セルデン (1989) に依っている。
- 4 外山 (1968) では、「外国人読者にとっては、外国の現代文学といえども、自国の古典文学と似たようなディタッチメントが感じられる。A国のX読者がB国の文学作品Yを読んで示す理解には、Xの個人的異本と、Aという国が社会的言語的パタンとしてB国に対してあらわすいわば民族的異本との二重の翻訳が含まれている (247頁)」と述べられている。この「異本」とは、外山氏の近代読者論のキータームの一つであり、原テキストを超えてテキストに永遠性 (つまりは常にフレッシュでありつづける運動) をもたせざる読者という存在が生み出す作用の謂である。批評、解釈、注釈、翻訳テキストなども広義の「異本」である。
- 5 池田庸子 (2004) (2013) がこのテーマに本格的に取り組んでいる。
- 6 論文では「メリット」「デメリット」という分類が為されているが、ここでは回答の内容を考えてそれぞれ「positive」「negative」とした。またアンケート分析に項目の重複や概念の不明瞭な点がある為、著者が簡略化し整理した。
- 7 例えば、小森 (2000) や石原 (2005) を参照。国語イデオロギー論の膠着した《イデオロギー性》については本稿では問わないとしても、松井 (1992) のように日本語と国語の使い分けに日本人の「一つの現象を多角的に見るという複眼的思考 (215頁)」を指摘し、さらに、「自分達の立脚点、文化の根を再確認する意味からも、この自他の呼称の弁別の意義を強調しておきたい (222頁)」という柔軟な捉え方もあることを確認しておきたい。
- 8 学術機関とその機関誌では「日本国語教育学会」が月刊で刊行する『国語教育研究』、文学教育研究者集団 (文教研究) の発行する『文学と教育』があるが、大学教育、日本語教育の分野で同類の学術誌はない。アメリカでは、NPO組織からであるが、"Journal of Literature in Language Teaching"が発行されている。
- 9 例えば、佐藤・ドーア編著『文化、ことば、教育』はサブタイトルにあるように、「日本語/日本の教育の『標準』を越えて」という共通テーマによって編纂されている。すなわち、諸論文に通底するスタンスは、上 (国家/政府/「日本」というコンテキスト) からの強制としての国語・教

育批判であり、「標準化への抵抗」や「言語イデオロギー批判」「日本語＝日本人という図式の否定」という志向性である。多方面にナショナリズムの臭いを嗅ぎつけ、価値の一元化を警戒し、「差異」の擁護を図る文脈は（今や紋切型にも映るのだが）、価値が相対であることを声高に主張しながらも、過去の学問的蓄積に対しては驚くほど不寛容に見える。それを「現代の特権化」と呼んでもいいだろうが、いずれにしてもcritical reading がその熱の余り、時に自己義認（self-justification）に陥る可能性を持つことを指摘しておきたい。また、本間（1999）では、文部省の指導・検定が介入しない国語教師用の指導書にこそ、上記の指摘とは全く反対の反国家イデオロギーが露骨に現れていることが論じられている。

- 10 細川（2012）では、母語教育としての国語教育と第二言語教育と日本語教育の先に第三の道として「言語文化教育学」が提唱される。だが、その思弁に於いてこれまでの国語教育は矢張り止揚されるものとして扱われている。
- 11 しかし、この分析結果には日本語を学ぶ動機と目的との混同が見られる。
- 12 1930年代アメリカで確立したいわゆる「ニュークリティシズム」の分析批評の行き過ぎを論じた箇所である。本著は、批評は「語り合い」とであるという観点から、分析批評の新たな可能性を探り、それを日本の古典文学の評論に用いた画期的な試みであった。

#### 参考文献

- Barthes,Roland,'Writing Reading',"The Rustle of Language", trans. Richard Howard, University of California Press,1989.
- Carter,R & Long,M., Teaching literature, Harlow : Longman, 1991.
- 江利川春雄「英語教科書から消えた文学」、『英語教育』、53（8）、2004年。
- Hall, Geoff , Literature in Language Education, New York : Palgrave Macmillan,2005
- Hanauer, D. ,'Focus-on-cultural understanding : Literary reading in the second language classroom', "CAUCE : Revista de Filología y su Didáctica", 24, 2001.
- 細川英雄「『国語』教育と日本語教育」、『日本語学のみかた』、朝日新聞社、1997。『「ことばの市民」になる一言語文化教育学的思想と実践』、ココ出版、2012年。
- 池田庸子「外国語教育における文学教材の役割」、『茨城大学留学センター紀要』（2）、茨城大学留学センター、2004年。
- 「創造性を重視した日本語読解教育の可能性」、『茨城大学留学生センター紀要』（11）、茨城大学留学生センター、2013年。
- 石原千秋『国語教科書の思想』、ちくま新書、2005年。
- 磯谷孝『翻訳と文化の記号論』、勁草書房、1980年。
- 加藤秀俊『何のための日本語』、中公新書、2004
- 国際交流基金 日本語国際センター「2007年度下半期 調査研究プロジェクト：日本語教育に利用できる文学作品の収集と利用実態調査（略称「文庫プロ」）（報告書）」  
[http://www.jpfi.go.jp/j/urawa/about/world/k\\_project\\_2007s-1.html](http://www.jpfi.go.jp/j/urawa/about/world/k_project_2007s-1.html)
- 国際交流基金編『海外の日本語教育の現状 2012年度日本語教育機関調査より』、くろしお出版、2013年。
- 小森陽一『日本語の近代』、岩波書店、2000年。
- 小西甚一『日本文藝の詩学：分析批評の試みとして』、みすず書房、1998年。
- 本間一誠『國語の信實：深き陰翳を言葉に』、春秋詩社、1999年。
- 松井嘉和『外国人から見た日本語』、日本教文社、1992年。
- McIlroy,Tara, 'What teachers talk about when they talk about poetry : Discussing literary texts in the university EFL context', "The Journal of Literature in Language Teaching ", April/May, 2013.
- 森山新「今、学習環境の役割を再考する」、『多様化する言語習得環境とこれからの日本語教育』、坂

- 本正他編、スリーエーネットワーク、2008年。
- 西原貴之、「英語教育における『文学的文学教材』開発のための一考察：テキストの書記素論的特徴に焦点を当てて」、『Journal of Quality Education』3、2010年。
- オクチュリエ・ミシエル、『ロシア・フォルマリズム』、桑野隆；赤塚若樹共訳、白水社、1996年。
- 岡崎眸、「内容重視の日本語教育：大学の場合」、『東京外国語大学論集』49号、1994年。
- 大岡信、『言葉の出現』、晶文社、1971年。
- Richings, V. A.、「日本文学の扱いに対する日本語教師の認識の考察」[Perceptions of literature usage in JSL teaching]、『Conference Proceedings』、JALT、2013年。
- ラマーン・セルデン、『ガイドブック 現代文学理論』、栗原裕訳、大修館書店、1989年。
- 佐藤慎司・ドーア根理子編著、『文化、ことば、教育：日本語/日本の教育の『標準』を越えて』、明石書店、2008年。
- 渋谷孝、『文学教材の新しい教え方』、21世紀型授業づくり68、明治図書、2003年。
- 高橋和子、「文学と言語教育：英語教育の事例を中心に」、齊藤兆史編著『言語と文学』、朝倉書店、2009年。
- 外山滋比古、『修辞的残像』、みすず書房、1968年。
- 『読書の方法』、講談社現代新書、1981年。
- Widdowson, H. G., "Talking Shop," *ELT Journal*, 37 (1), 1983.
- 渡部昇一、『教養の伝統について』、講談社〈学術文庫〉、1977年。